

Uitgangspunten eindtermen Competenties in het Nederlands

1. Referentiekaders

Bij het ontwikkelen van de eindtermen voor de sleutelcompetentie ‘*Competenties in het Nederlands*’ werd gebruik gemaakt van het referentiekader van de Nederlandse Taalunie: Algemeen Secretariaat Nederlandse Taalunie (2017). *Iedereen taalcompetent! Visie op de rol, de positie en de inhoud van het onderwijs Nederlands in de 21ste eeuw*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.

Daarnaast werd gebruik gemaakt van het referentiekader ‘*Communicatie in het Nederlands*’ dat door experts samen met AHOVOKS is opgesteld.

Voor de bepaling van de (kern)componenten werd gebruikgemaakt van verschillende bronnen zoals specifieke onderzoeksliteratuur, buitenlandse curricula en de inbreng van experts. Het referentiekader ‘*Communicatie in het Nederlands*’ bestaat uit vier kerncomponenten: ‘taalsysteem’, ‘taalgebruikssysteem’, ‘cultuur’ en ‘kunst’.

2. Samenhang sleutelcompetenties, bouwstenen en eindtermen

De tweede decretale sleutelcompetentie ‘*Competenties in het Nederlands*’ stemt overeen met de Europese sleutelcompetentie ‘Geletterdheid’. In de tekst over de Europese sleutelcompetenties wordt deze sleutelcompetentie als volgt gedefinieerd:

“Geletterdheid is het vermogen zowel mondeling als schriftelijk concepten, gevoelens, feiten en meningen te identificeren, te begrijpen, onder woorden te brengen, te creëren en te interpreteren en daarbij gebruik te maken van visuele, digitale en klank-/audiomaterialen in alle disciplines en contexten. Het omvat het vermogen doeltreffend te communiceren en contact te leggen met anderen, op een passende en creatieve manier.

De ontwikkeling van geletterdheid vormt de basis van verder leren en verdere taalkundige interactie. Afhankelijk van de context kan geletterdheid worden ontwikkeld in de moedertaal, de taal van het onderwijs en/of de officiële taal in een land of regio.”

De Europese sleutelcompetentie ‘Geletterdheid’ heeft een andere betekenis dan ‘Basisgeletterdheid’ in het decreet op de onderwijsdoelen, waarbij basisgeletterdheid betrekking heeft op functionele geletterdheid.

Om te beginnen wordt er nadrukkelijk verwezen naar het vermogen om schriftelijke en mondelinge communicatieve vaardigheden in te zetten in de moedertaal. Dat aspect wordt geconcretiseerd in de bouwsteen *Het Nederlands receptief, productief en interactief, zowel mondeling als schriftelijk gebruiken als communicatiemiddel in relevante situaties*. Daarbij kan het gaan om ‘gedachten, gevoelens, feiten en meningen’. Dat komt duidelijk tot uiting in de eindtermen die betrekking hebben op de receptieve, productieve en interactieve vaardigheden.

Vervolgens wordt er ook gefocust op de socioculturele context waarin de taalgebruiker actief is. De wisselwerking tussen taal en cultuur krijgt hier aandacht. Dit aspect wordt

belicht in de bouwsteen *Inzicht hebben in taal, in het bijzonder het Nederlands, als exponent en deel van een cultuur en een maatschappij*.

De woorden 'op gepaste en creatieve wijze' zijn zichtbaar opgenomen in enkele eindtermen. Leerlingen zouden hun talige competenties op een gepaste wijze moeten kunnen inzetten (bv. op vlak van register, lay-out, lichaamstaal). Een eindterm focust specifiek op het creatief omgaan met taal.

De Europese sleutelcompetentie 'Geletterdheid' vertoont samenhang met andere Europese sleutelcompetenties, namelijk 'Meertaligheid', 'Digitale competentie', 'Persoonlijke, sociale en leren-om-te-lernencompetentie', 'Burgerschapscompetentie' en 'Competentie inzake cultureel bewustzijn en culturele expressie'. Als de talige aspecten verbonden aan die competenties onvoldoende afgedekt zijn binnen die laatste drie sleutelcompetenties, zijn er toch aanvullende eindtermen geformuleerd binnen de sleutelcompetentie 'Competenties in het Nederlands'. Waar dat niet het geval is, is ervoor gekozen geen aparte eindtermen te formuleren. Daar volstaan de doelen die binnen de andere sleutelcompetenties geformuleerd werden. We verwijzen daarvoor naar de bouwstenen en eindtermen van de volgende decretale sleutelcompetenties:

- competenties in andere talen;
- digitale competentie en mediawijsheid;
- burgerschapscompetenties met inbegrip van competenties inzake samenleven;
- leercompetenties met inbegrip van onderzoekscompetenties, innovatiedenken, creativiteit, probleemoplossend en kritisch denken, systeemdenken, informatieverwerking en samenwerken;
- cultureel bewustzijn en culturele expressie.

Elke sleutelcompetentie wordt concreter vertaald naar een onderwijscontext door het ontwikkelen van een aantal bouwstenen. Voor Competenties in het Nederlands werden vier bouwstenen afgebakend:

- het Nederlands receptief, productief en interactief, zowel mondeling als schriftelijk gebruiken als communicatiemiddel in relevante situaties;
- kenmerken en principes van het Nederlands begrijpen om ze in te zetten bij het communiceren;
- inzicht hebben in taal, in het bijzonder het Nederlands, als exponent en deel van een cultuur en een maatschappij;
- literatuur in het Nederlands beleven.

De eindtermen kunnen aan de bouwstenen worden opgehangen. Voor Competenties in het Nederlands kunnen de meeste eindtermen aan meerdere bouwstenen gekoppeld worden. Er is namelijk een sterke verwevenheid van de bouwstenen binnen de verschillende eindtermen. Communicatie in het Nederlands kan bijvoorbeeld niet zonder dat de kennis van het Nederlands als systeem (bv. grammatica) en als communicatiemiddel (bv. compenserende strategieën bij falende communicatie) wordt ingezet. Evenmin valt doelgerichte communicatie te realiseren zonder (basis)inzicht in de maatschappelijke en culturele rol van taal. De eerste drie bouwstenen kunnen dan ook gekoppeld worden aan alle eindtermen die primordiaal over communicatie gaan. Toch is ervoor gekozen om de

eindtermen te koppelen aan de bouwsteen waar de focus op ligt. In wat volgt worden de bouwstenen en de eindtermen die eronder vallen, besproken.

3. De bouwstenen en eindtermen

Het Nederlands receptief, productief en interactief, zowel mondeling als schriftelijk gebruiken als communicatiemiddel in relevante situaties

Communicatie is het voornaamste doel van taalonderwijs. Communicatie is namelijk een cruciaal element om tot persoonlijke ontwikkeling en maatschappelijke participatie te komen.

Een groot aantal eindtermen focust op de communicatieve vaardigheden. Die kunnen we onderverdelen in receptie (lezen en luisteren), productie (schrijven en spreken) en interactie. Binnen elke onderverdeling kan bovendien een onderscheid gemaakt worden tussen de schriftelijke vaardigheden (lezen en schrijven) en de mondelinge (luisteren en spreken). Bij interactie is er een (snelle) afwisseling tussen de receptieve en de productieve vaardigheden. Algemeen voor deze doelen geldt dat de communicatie plaatsvindt in passend, verzorgd en algemeen verstaanbaar Nederlands. Met relevante communicatieve situaties worden die situaties bedoeld waarmee de leerling tijdens de onderwijsloopbaan of in het huidige of latere maatschappelijke en persoonlijke leven nog geconfronteerd zal worden. Het is belangrijk dat leerlingen in aanraking komen met een diversiteit aan teksten in verschillende vormen. Daar waar de term 'tekst' voorkomt, wordt tekst in zowel digitale als niet digitale vorm verondersteld.

Eerste graad A-stroom

Gemotiveerd zijn voor alle aspecten van een taal kan de taalverwerving in hoge mate bevorderen (Eindterm 2.1). De rol van motivatie in het leerproces is reeds ruim onderzocht. De praktijk leert dat leerlingen die gemotiveerd zijn voor het leren van talen over het algemeen beter presteren voor talen. Motivatie kan niet afgedwongen of objectief gemeten worden, daarom wordt het beschouwd als een attitude. Toch is het van groot belang om alles in het werk te stellen om de motivatie van de leerlingen hoog te houden, dit zowel op vlak van communicatie als op vlak van cultuur en taalsystematiek. Bij deze bouwsteen zijn drie eindtermen opgenomen die specifiek focussen op de receptieve vaardigheden. Bij die drie eindtermen gaat het zowel om leesvaardigheid (schriftelijke receptie) als om luistervaardigheid (mondelinge receptie). Omdat de kenniselementen en de tekstkenmerken tussen de schriftelijke en mondelinge vaardigheden sterk overlappen, is ervoor gekozen om telkens één gemeenschappelijk eindterm te formuleren. Als de tekstkenmerken voor geschreven teksten verschillen van die voor gesproken teksten, wordt dit expliciet aangegeven. Bij alle eindtermen over de receptieve en productieve vaardigheden wordt verwezen naar eindterm 2.9. De leerlingen moeten de elementen die in eindterm 2.9 vermeld worden functioneel inzetten bij het realiseren van de eindterm. Zo kan het gebruik van spellingsregels bijvoorbeeld nuttig zijn om homofonen (bv. lijden/leiden) van elkaar te onderscheiden tijdens het lezen van teksten. Bij tekstproductie zetten de leerlingen hun

inzicht in de regels en kenmerken van het Nederlands actief in om tot duidelijke en vlotte communicatie te komen.

In eindterm 2.2 wordt gefocust op het globaal begrip van gesproken en geschreven teksten. Daarbij bepalen leerlingen het onderwerp en de globale inhoud. De globale inhoud geeft in algemene termen weer waarover de tekst gaat. Het bepalen van de hoofdgedachte en de hoofdpunten (Eindterm 2.3) veronderstelt een grondiger tekstbegrip dan het weergeven van het onderwerp en de globale inhoud. Onder 'hoofdgedachte' wordt het belangrijkste verstaan wat over het onderwerp wordt gezegd. Het is met andere woorden de centrale boodschap die de spreker/schrijver tracht over te brengen. Onder 'hoofdpunten' worden alle inhoudelijke elementen verstaan die ondersteunend zijn voor die hoofdgedachte. In functie van doelgerichte informatieverwerking- en verwerving willen we de leerlingen van de eerste graad ook competenties meegeven om relevante informatie te vinden in geschreven en gesproken teksten (Eindterm 2.4). Dat kan om zeer specifieke informatie gaan: het lees- of luisterdoel bepaalt om welke informatie het gaat. Relevante informatie kan, maar hoeft niet noodzakelijk van een groter detailniveau te zijn dan het niveau beschreven in eindterm 2.2 en 2.3. Het gaat er hier om dat leerlingen gericht kunnen zoeken naar informatie die ze nodig hebben om het lees- of luisterdoel te realiseren.

De kennis is grotendeels dezelfde voor de drie receptieve eindtermen. Onder 'structuuraanduiders' wordt alles verstaan wat de leerling helpt om de tekststructuur te achterhalen zoals signaalwoorden en verwijswaarden.. Bij 'visuele elementen' (strategieën) kan het gaan over illustraties, videobeelden, voorwerpen, lichaamstaal ... Voor eindterm 2.3 is er enkel een extra strategie opgenomen met betrekking tot het onderscheiden van hoofd- en bijzaken aangezien die strategie essentieel is om tot het bepalen van de hoofdpunten te komen. Voor eindterm 2.4 is er voor de strategieën een selectie gemaakt in functie van het doel (informatie selecteren).

De tekstkenmerken van deze drie eindtermen hebben betrekking op de teksten die de leerling moet kunnen verwerken en bakenen het minimumniveau van de eindterm af. Bij teksten die minder samenhang vertonen, mag de structuur bijvoorbeeld expliciet aangegeven worden door structuuraanduiders zodat het tekstbegrip ondersteund wordt. Onder informatieve teksten worden teksten verstaan waarin voornamelijk feitelijke informatie wordt meegedeeld. Persuasieve teksten zijn teksten waarin men iemands gedachten, mening of ideeën wil beïnvloeden. Opiniërende teksten zijn teksten waarin de schrijver of spreker een mening of standpunt geeft. Prescriptieve teksten hebben als doel het handelen van de ontvanger te sturen. Narratieve teksten tot slot zijn verhalende teksten. Hoewel binnen eenzelfde tekstsoort verschillende moeilijkheidsgraden mogelijk zijn, kan men toch stellen dat bepaalde tekstsoorten doorgaans moeilijker zijn dan andere. Hierbij dient ook opgemerkt te worden dat eenzelfde tekst vaak onder verschillende tekstsoorten kan vallen.

Verder leren leerlingen in de eerste graad eenvoudige notities nemen (Eindterm 2.5). Deze vaardigheid is hoofdzakelijk receptief van aard omdat het lezen en beluisteren van teksten centraal staat, maar omvat ook een productieve component. De productie is hier sterk afhankelijk van de receptie. De leerlingen kunnen enkel zelf produceren wat ze in de

tekst gelezen of gehoord hebben. De keuzes die ze bij het nemen van notities maken zijn een rechtstreeks gevolg van hun tekstbegrip. Omwille van die nauwe samenhang wordt deze eindterm bij de receptieve eindtermen ingedeeld, hoewel het niet gaat om zuivere receptie. 'Tekstkenmerken' slaat hier op de kenmerken van de te lezen of beluisteren teksten en is identiek aan wat bij de receptieve eindtermen wordt beschreven. Enkel voor het criterium 'structuur' is er een verschil. Teksten waarbij we verwachten dat de leerlingen in de eerste graad notities kunnen nemen, zijn teksten waarvan de structuur expliciet aangegeven is, ongeacht de mate van samenhang. De tekststructuur is voor deze doelgroep een belangrijk hulpmiddel om deze eindterm te realiseren. Notities nemen vereist namelijk een grotere cognitieve inspanning. Voor de kenniselementen wordt verwezen naar de kenniselementen bij de receptieve eindtermen. Enkel de strategieën krijgen hier een eigen invulling: om efficiënt notities te kunnen nemen, is het belangrijk dat leerlingen weten welke middelen daarbij nuttig zijn. Het gaat dan over het gebruik van afkortingen (niet noodzakelijk de afkortingen in de standaardtaal, maar bij uitbreiding ook zelf gecreëerde afkortingen), symbolen en telegramstijl.

Twee eindtermen hebben specifiek betrekking op de productieve vaardigheden. Ook hier gaat het telkens om eindtermen die zowel de schriftelijke als mondelinge productie betreffen. Ook voor deze eindtermen gebeurt de niveau-afbakening grotendeels via de tekstkenmerken. De criteria die daarbij opgesomd worden, hebben betrekking op de tekst die de leerling zelf produceert. Het zijn met andere woorden kwalitatieve criteria waaraan het eindproduct moet voldoen. Naar analogie met de receptieve vaardigheden zijn bij de productieve vaardigheden ook de schriftelijke en mondelinge vaardigheid in één eindterm geïntegreerd. Leerlingen kunnen schriftelijke en mondelinge teksten produceren in functie van doelgerichte communicatie (Eindterm 2.6). Het gaat hier zowel om teksten die vanuit persoonlijke (ervaringen, ideeën, gevoelens, standpunten, meningen ...) dan wel meer zakelijke doeleinden (verslag, presentatie, uitnodiging, uitleg over een leerstofonderdeel ...) geproduceerd worden. De kenniscomponent bevat naast elementen die bij de receptieve vaardigheden voorkomen, ook nieuwe elementen. Zo is opgenomen dat leerlingen hun taalgebruik kunnen aanpassen aan het beoogde doel en de context waarin ze zich bevinden. Hier gaat het om taalgedragsconventies (alle opvattingen en (impliciete) afspraken die horen bij het taalgebruik in bepaalde contexten), wat in de praktijk vooral het beheersen van de gepaste registers inhoudt. Ook voor de productieve vaardigheden leren de leerlingen strategieën in te zetten om tot doeltreffende communicatie te komen. Sommige zijn specifiek van toepassing op taalproductie, zoals rekening houden met de ontvanger.

Bij de tekstkenmerken is opgenomen dat bij gesproken teksten de lichaamstaal ten eerste gepast moet zijn, wat wil zeggen dat ze aansluit bij het spreekdoel, en ten tweede niet storend, wat betekent dat de lichaamstaal het overbrengen van de boodschap niet in de weg staat. Voor geschreven teksten verwachten we dat de lay-out verzorgd is, wat betekent dat de geldende richtlijnen worden gevolgd zoals gebruik van een leesbaar lettertype, aandacht voor de bladspiegel, voldoende grote interlinie-afstand ... en ook gepast, wat inhoudt dat de lay-out geschikt is om de boodschap die de leerling geeft, over te brengen aan de lezer(s).

Op het einde van de eerste graad verwachten we van leerlingen dat ze zich met behulp van taal op een creatieve manier kunnen uitdrukken (Eindterm 2.7). Daarbij kan het gaan over

een verhaal, een gedicht, een liedtekst, een dialoog, een improvisatie-oefening ... Zowel de schriftelijke als de mondelinge variant komen aan bod. Er wordt voldoende vrijheid aan de leerlingen gelaten om te bepalen welk type tekst of welke inhoud hen het beste ligt om zich creatief te uiten. Anders dan bij het produceren van teksten van persoonlijke of zakelijke aard, zijn de criteria waaraan creatieve teksten moeten voldoen, veel moeilijker vooraf te bepalen. Het beoordelen van de tekstkenmerken gebeurt dan ook altijd in relatie tot type tekst en tekstdoel.

Eén eindterm focust op interactieve communicatie vaardigheden (Eindterm 2.8). Omdat voor interactie zowel receptieve als productieve vaardigheden vereist zijn en omdat er specifiek interactieve strategieën onderscheiden kunnen worden, werd een aparte eindterm geformuleerd. Daarbij kan het zowel om mondelinge als schriftelijke interactie gaan. Voor de feitenkennis, conceptuele kennis en tekstkenmerken wordt verwezen naar de desbetreffende elementen bij de interactieve en productieve vaardigheden. Bij kennis zijn enkel de strategieën opgenomen die specifiek zijn voor interactie. Het cognitief beheersingsniveau voor het geheel van deze eindterm is niveau 6 (creëren) omwille van het productieve aspect erin, cf. het niveau bij de productieve vaardigheden. Dit niveau omvat niveau 4 (analyseren), waarop het receptieve aspect van deze eindterm zich situeert. Voor meer uitleg over de beheersingsniveaus verwijzen we naar de algemene uitgangspunten.

In heel wat eindtermen is de term 'doelgericht' opgenomen. Dat begrip is nauw verweven met het doel van de communicatieve handeling. 'Doelgericht' betekent dat de diepte en de aard van de verwerking van de tekst (receptief) en de kwaliteit van de tekst (productief) worden afgemeten aan de mate waarin het doel vlot, succesvol en gepast is bereikt. Voor de precieze invulling van wat onder 'doelgericht' verstaan wordt, verwijzen we naar de kolom met kenniselementen en tekstkenmerken.

Eerste graad B-stroom

Gemotiveerd zijn voor alle aspecten van een taal kan de taalverwerving in hoge mate bevorderen (Eindterm 2.1). De rol van motivatie in het leerproces is reeds ruim onderzocht. De praktijk leert dat leerlingen die gemotiveerd zijn voor het leren van talen over het algemeen beter presteren voor talen. Motivatie kan niet afgedwongen of objectief gemeten worden, daarom wordt het beschouwd als een attitude. Toch is het van groot belang om alles in het werk te stellen om de motivatie van de leerlingen hoog te houden, dit zowel op vlak van communicatie als op vlak van cultuur en taalsystematiek. Bij deze bouwsteen zijn drie eindtermen opgenomen die specifiek focussen op de receptieve vaardigheden. Bij die drie eindtermen gaat het zowel om leesvaardigheid (schriftelijke receptie) als om luistervaardigheid (mondelinge receptie). Omdat de kenniselementen en de tekstkenmerken tussen de schriftelijke en mondelinge vaardigheden sterk overlappen, is ervoor gekozen om telkens één gemeenschappelijk eindterm te formuleren. Als de tekstkenmerken voor geschreven teksten verschillen van die voor gesproken teksten, wordt dit expliciet aangegeven. Bij alle eindtermen over de receptieve en productieve vaardigheden wordt verwezen naar eindterm 2.8. De leerlingen moeten de elementen die in eindterm 2.8 vermeld worden functioneel inzetten bij het realiseren van de eindterm. Zo kan het gebruik van spellingsregels bijvoorbeeld nuttig zijn om homofonen (bv. lijden/leiden) van elkaar te

onderscheiden tijdens het lezen van teksten. Bij tekstproductie zetten de leerlingen hun inzicht in de regels en kenmerken van het Nederlands actief in om tot duidelijke en vlotte communicatie te komen.

In eindterm 2.2 wordt gefocust op het globaal begrip van gesproken en geschreven teksten. Daarbij bepalen leerlingen het onderwerp en de globale inhoud. De globale inhoud geeft in algemene termen weer waarover de tekst gaat. Het bepalen van de hoofdgedachte en de hoofdpunten (Eindterm 2.3) veronderstelt een grondiger tekstbegrip dan het weergeven van het onderwerp en de globale inhoud. Onder 'hoofdgedachte' wordt het belangrijkste verstaan wat over het onderwerp wordt gezegd. Het is met andere woorden de centrale boodschap die de spreker/schrijver tracht over te brengen. Onder 'hoofdpunten' worden alle inhoudelijke elementen verstaan die ondersteunend zijn voor die hoofdgedachte. In functie van doelgerichte informatieverwerking- en verwerving willen we de leerlingen van de eerste graad ook competenties meegeven om relevante informatie te vinden in geschreven en gesproken teksten (Eindterm 2.4). Dat kan om zeer specifieke informatie gaan: het lees- of luisterdoel bepaalt om welke informatie het gaat. Relevante informatie kan, maar hoeft niet noodzakelijk van een groter detailniveau te zijn dan het niveau beschreven in eindterm 2.2 en 2.3. Het gaat er hier om dat leerlingen gericht kunnen zoeken naar informatie die ze nodig hebben om het lees- of luisterdoel te realiseren.

De kennis is grotendeels dezelfde voor de drie receptieve eindtermen. Onder 'structuuraanduiders' wordt alles verstaan wat de leerling helpt om de tekststructuur te achterhalen zoals signaalwoorden en verwijzwoorden.. Bij 'visuele elementen' (strategieën) kan het gaan over illustraties, videobeelden, voorwerpen, lichaamstaal ... Voor eindterm 2.3 is er enkel een extra strategie opgenomen met betrekking tot het onderscheiden van hoofd- en bijzaken aangezien die strategie essentieel is om tot het bepalen van de hoofdpunten te komen. Voor eindterm 2.4 is er voor de strategieën een selectie gemaakt in functie van het doel (informatie selecteren).

De tekstkenmerken van deze drie eindtermen hebben betrekking op de teksten die de leerling moet kunnen verwerken en bakenen het minimumniveau van de eindterm af. Onder informatieve teksten worden teksten verstaan waarin voornamelijk feitelijke informatie wordt meegedeeld. Persuasieve teksten zijn teksten waarin men iemands gedachten, mening of ideeën wil beïnvloeden. Opiniërende teksten zijn teksten waarin de schrijver of spreker een mening of standpunt geeft. Prescriptieve teksten hebben als doel het handelen van de ontvanger te sturen. Narratieve teksten tot slot zijn verhalende teksten. Hoewel binnen eenzelfde tekstsoort verschillende moeilijkheidsgraden mogelijk zijn, kan men toch stellen dat bepaalde tekstsoorten doorgaans moeilijker zijn dan andere. Hierbij dient ook opgemerkt te worden dat eenzelfde tekst vaak onder verschillende tekstsoorten kan vallen.

Twee eindtermen hebben specifiek betrekking op de productieve vaardigheden. Ook hier gaat het telkens om eindtermen die zowel de schriftelijke als mondelinge productie betreffen. Ook voor deze eindtermen gebeurt de niveau-afbakening grotendeels via de tekstkenmerken. De criteria die daarbij opgesomd worden, hebben betrekking op de tekst die de leerling zelf produceert. Het zijn met andere woorden kwalitatieve criteria waaraan het eindproduct moet voldoen. Naar analogie met de receptieve vaardigheden zijn bij de

productieve vaardigheden ook de schriftelijke en mondelinge vaardigheid in één eindterm geïntegreerd. Leerlingen kunnen schriftelijke en mondelinge teksten produceren in functie van doelgerichte communicatie (Eindterm 2.5). Het gaat hier zowel om teksten die vanuit persoonlijke (ervaringen, ideeën, gevoelens, standpunten, meningen ...) dan wel meer zakelijke doeleinden (verslag, presentatie, uitnodiging, uitleg over een leerstofonderdeel ...) geproduceerd worden. De kenniscomponent bevat naast elementen die bij de receptieve vaardigheden voorkomen, ook nieuwe elementen. Zo is opgenomen dat leerlingen hun taalgebruik kunnen aanpassen aan het beoogde doel en de context waarin ze zich bevinden. Hier gaat het om taalgedragsconventies (alle opvattingen en (impliciete) afspraken die horen bij het taalgebruik in bepaalde contexten), wat in de praktijk vooral het beheersen van de gepaste registers inhoudt. Ook voor de productieve vaardigheden leren de leerlingen strategieën in te zetten om tot doeltreffende communicatie te komen. Sommige zijn specifiek van toepassing op taalproductie, zoals rekening houden met de ontvanger.

Bij de tekstkenmerken is opgenomen dat bij gesproken teksten de lichaamstaal ten eerste gepast moet zijn, wat wil zeggen dat ze aansluit bij het spreekdoel, en ten tweede niet storend, wat betekent dat de lichaamstaal het overbrengen van de boodschap niet in de weg staat. Voor geschreven teksten verwachten we dat de lay-out verzorgd is, wat betekent dat de geldende richtlijnen worden gevolgd zoals gebruik van een leesbaar lettertype, aandacht voor de bladspiegel, voldoende grote interlinie-afstand ... en ook gepast, wat inhoudt dat de lay-out geschikt is om de boodschap die de leerling geeft, over te brengen aan de lezer(s).

Op het einde van de eerste graad verwachten we van leerlingen dat ze zich met behulp van taal op een creatieve manier kunnen uitdrukken (Eindterm 2.6). Daarbij kan het gaan over een verhaal, een gedicht, een liedtekst, een dialoog, een improvisatie-oefening ... Zowel de schriftelijke als de mondelinge variant komen aan bod. Er wordt voldoende vrijheid aan de leerlingen gelaten om te bepalen welk type tekst of welke inhoud hen het beste ligt om zich creatief te uiten. Anders dan bij het produceren van teksten van persoonlijke of zakelijke aard, zijn de criteria waaraan creatieve teksten moeten voldoen, veel moeilijker vooraf te bepalen. Het beoordelen van de tekstkenmerken gebeurt dan ook altijd in relatie tot type tekst en tekstdoel.

Eén eindterm focust op interactieve communicatie vaardigheden (Eindterm 2.7). Omdat voor interactie zowel receptieve als productieve vaardigheden vereist zijn en omdat er specifiek interactieve strategieën onderscheiden kunnen worden, werd een aparte eindterm geformuleerd. Daarbij kan het zowel om mondelinge als schriftelijke interactie gaan. Voor de feitenkennis, conceptuele kennis en tekstkenmerken wordt verwezen naar de desbetreffende elementen bij de interactieve en productieve vaardigheden. Bij kennis zijn enkel de strategieën opgenomen die specifiek zijn voor interactie. Het cognitief beheersingsniveau voor het geheel van deze eindterm is niveau 6 (creëren) omwille van het productieve aspect erin, cf. het niveau bij de productieve vaardigheden. Dit niveau omvat niveau 4 (analyseren), waarop het receptieve aspect van deze eindterm zich situeert. Voor meer uitleg over de beheersingsniveaus verwijzen we naar de algemene uitgangspunten.

In heel wat eindtermen is de term 'doelgericht' opgenomen. Dat begrip is nauw verweven met het doel van de communicatieve handeling. 'Doelgericht' betekent dat de diepte en de

aard van de verwerking van de tekst (receptief) en de kwaliteit van de tekst (productief) worden afgemeten aan de mate waarin het doel vlot, succesvol en gepast is bereikt. Voor de precieze invulling van wat onder 'doelgericht' verstaan wordt, verwijzen we naar de kolom met kenniselementen en tekstkenmerken.

Basisgeletterdheid

Voor Competenties in het Nederlands werden drie eindtermen geselecteerd die minimaal noodzakelijk zijn om zelfstandig te kunnen functioneren in de maatschappij: één over receptie (lezen en luisteren), één over productie (schrijven en spreken) en één over interactie. Leerlingen die deze drie eindtermen bereiken, zijn in staat om deel te nemen aan het maatschappelijke leven voor wat hun communicatieve competenties betreft. Zowel de mondelinge als schriftelijke communicatie komen aan bod. Omdat de kenniselementen en de tekstkenmerken tussen de schriftelijke en mondelinge vaardigheden sterk overlappen, is ervoor gekozen om telkens één gemeenschappelijke eindterm te formuleren. In de drie eindtermen staat doelgerichte communicatie centraal. 'Doelgericht' betekent dat de diepte en de aard van de verwerking van de tekst (receptief) en de kwaliteit van de tekst (productief) worden afgemeten aan de mate waarin het doel vlot, succesvol en gepast is bereikt. Voor de precieze invulling van wat onder 'doelgericht' verstaan wordt, verwijzen we naar de kolom met kenniselementen en tekstkenmerken.

Zeker voor basisgeletterdheid is het van belang dat het functionele aspect van taal op de voorgrond staat. Functioneel taalgebruik (zowel receptief, productief als interactief) stelt de context centraal.

De eerste eindterm focust op *het achterhalen van het onderwerp en relevante informatie uit geschreven en gesproken niet-fictionele teksten in functie van doelgerichte informatieverwerking en communicatie* (Eindterm 2.1 basisgeletterdheid). In functie van maatschappelijke participatie zijn vooral nietfictionele teksten van belang. Die bepalen in welke mate taalgebruikers bijvoorbeeld toegang krijgen tot maatschappelijke diensten en faciliteiten. Het is essentieel dat de leerling het onderwerp kan bepalen van een tekst (globaal lezen) en er informatie uit kan halen die voor hem op dat moment van belang is (intensief lezen). Het niveau van de teksten wordt bepaald door de tekstkenmerken. Onder informatieve teksten worden teksten verstaan waarin voornamelijk feitelijke informatie wordt meegedeeld. Persuasieve teksten zijn teksten waarin men iemands gedachten, mening of ideeën wil beïnvloeden. Opiniërende teksten zijn teksten waarin de schrijver of spreker een mening of standpunt geeft. Prescriptieve teksten hebben als doel het handelen van de ontvanger te sturen. Narratieve teksten tot slot zijn verhalende teksten. Hoewel binnen eenzelfde tekstsoort verschillende moeilijkheidsgraden mogelijk zijn, kan men toch stellen dat bepaalde tekstsoorten doorgaans moeilijker zijn dan andere. Hierbij dient ook opgemerkt te worden dat eenzelfde tekst vaak onder verschillende tekstsoorten kan vallen. De tweede eindterm doelt op *de productie van schriftelijke en mondelinge teksten in functie van doelgerichte communicatie* (Eindterm 2.2 basisgeletterdheid). De criteria die daarbij opgesomd worden, hebben betrekking op de tekst die de leerling zelf produceert. Het zijn met andere woorden kwalitatieve criteria waaraan het eindproduct moet voldoen. Naar analogie met de receptieve vaardigheden zijn bij de productieve vaardigheden ook de

schriftelijke en mondelinge vaardigheid in één eindterm geïntegreerd. De teksten die de leerling produceert worden ook getoetst aan het criterium dat de uitspraak, de woordkeuze, de zinsbouw, de spelling, het register en de lichaamstaal het overbrengen van de boodschap niet in de weg staan.

De derde eindterm gaat over *de deelname aan mondelinge en schriftelijke interactie in functie van doelgerichte communicatie* (Eindterm 2.3 basisgeletterdheid). Omdat voor interactie zowel receptieve als productieve vaardigheden vereist zijn en omdat er specifiek interactieve strategieën onderscheiden kunnen worden, is er een apart eindterm geformuleerd. Daarbij kan het zowel om uitwisseling van persoonlijke boodschappen als om feitelijke informatie gaan, telkens zowel van schriftelijke als van mondelinge aard. Voor de tekstkenmerken en ondersteunende kennis wordt verwezen naar de eindtermen basisgeletterdheid 2.1 en 2.2. Enkel de specifieke interactie-strategieën worden hier als extra vermeld.

Uitbreidingsdoelen A-stroom

Gemotiveerd zijn voor alle aspecten van een taal kan de taalverwerving in hoge mate bevorderen (Uitbreidingsdoel Nederlands 2.1). De rol van motivatie in het leerproces is reeds ruim onderzocht. De praktijk leert dat leerlingen die gemotiveerd zijn voor het leren van talen over het algemeen beter presteren voor talen. Motivatie kan niet afgedwongen of objectief gemeten worden, daarom wordt het beschouwd als een attitude. Toch is het van groot belang om alles in het werk te stellen om de motivatie van de leerlingen hoog te houden, dit zowel op vlak van communicatie als op vlak van cultuur en taalsystematiek. Bij deze bouwsteen zijn drie uitbreidingsdoelen opgenomen die specifiek focussen op de receptieve vaardigheden. Bij die drie uitbreidingsdoelen gaat het zowel om leesvaardigheid (schriftelijke receptie) als om luistervaardigheid (mondelinge receptie). Omdat de kenniselementen en de tekstkenmerken tussen de schriftelijke en mondelinge vaardigheden sterk overlappen, is ervoor gekozen om telkens één gemeenschappelijk eindterm te formuleren. Als de tekstkenmerken voor geschreven teksten verschillen van die voor gesproken teksten, wordt dit expliciet aangegeven. Bij alle uitbreidingsdoelen over de receptieve en productieve vaardigheden wordt verwezen naar uitbreidingsdoel 2.9. De leerlingen moeten de elementen die in uitbreidingsdoel 2.9 vermeld worden functioneel inzetten bij het realiseren van de eindterm. Zo kan het gebruik van spellingsregels bijvoorbeeld nuttig zijn om homofonen (bv. lijden/leiden) van elkaar te onderscheiden tijdens het lezen van teksten. Bij tekstproductie zetten de leerlingen hun inzicht in de regels en kenmerken van het Nederlands actief in om tot duidelijke en vlotte communicatie te komen.

In uitbreidingsdoel 2.2 wordt gefocust op het globaal begrip van gesproken en geschreven teksten. Daarbij bepalen leerlingen het onderwerp en de globale inhoud. De globale inhoud geeft in algemene termen weer waarover de tekst gaat. Het bepalen van de hoofdgedachte en de hoofdpunten (Uitbreidingsdoel Nederlands 2.3) veronderstelt een grondiger tekstbegrip dan het weergeven van het onderwerp en de globale inhoud. Onder 'hoofdgedachte' wordt het belangrijkste verstaan wat over het onderwerp wordt gezegd. Het is met andere woorden de centrale boodschap die de spreker/schrijver tracht over te

brengen. Onder 'hoofdpunten' worden alle inhoudelijke elementen verstaan die ondersteunend zijn voor die hoofdgedachte. In functie van doelgerichte informatieverwerking- en verwerving willen we de leerlingen van de eerste graad ook competenties meegeven om relevante informatie te vinden in geschreven en gesproken teksten (Uitbreidingsdoel Nederlands 2.4). Dat kan om zeer specifieke informatie gaan: het lees- of luisterdoel bepaalt om welke informatie het gaat. Relevante informatie kan, maar hoeft niet noodzakelijk van een groter detailniveau te zijn dan het niveau beschreven in uitbreidingsdoelen 2.2 en 2.3. Het gaat er hier om dat leerlingen gericht kunnen zoeken naar informatie die ze nodig hebben om het lees- of luisterdoel te realiseren.

De kennis is grotendeels dezelfde voor de drie receptieve uitbreidingsdoelen. Onder 'structuuraanduiders' wordt alles verstaan wat de leerling helpt om de tekststructuur te achterhalen zoals signaalwoorden, verwijzwoorden, layout/bladschikking en afbeeldingen. Bij 'visuele elementen' (strategieën) kan het gaan over illustraties, videobeelden, voorwerpen, lichaamstaal ... Voor uitbreidingsdoel 2.3 is er enkel een extra strategie opgenomen met betrekking tot het onderscheiden van hoofd- en bijzaken aangezien die strategie essentieel is om tot het bepalen van de hoofdpunten te komen. Voor uitbreidingsdoel 2.4 is er voor de strategieën een selectie gemaakt in functie van het doel (informatie selecteren). De tekstkenmerken van deze drie uitbreidingsdoelen hebben betrekking op de teksten die de leerling moet kunnen verwerken en bakenen het minimumniveau van het uitbreidingsdoel af. Onder informatieve teksten worden teksten verstaan waarin voornamelijk feitelijke informatie wordt meegedeeld. Persuasieve teksten zijn teksten waarin men iemands gedachten, mening of ideeën wil beïnvloeden. Opiniërende teksten zijn teksten waarin de schrijver of spreker een mening of standpunt geeft. Prescriptieve teksten hebben als doel het handelen van de ontvanger te sturen. Narratieve teksten tot slot zijn verhalende teksten. Hoewel binnen eenzelfde tekstsoort verschillende moeilijkheidsgraden mogelijk zijn, kan men toch stellen dat bepaalde tekstsoorten doorgaans moeilijker zijn dan andere. Hierbij dient ook opgemerkt te worden dat eenzelfde tekst vaak onder verschillende tekstsoorten kan vallen.

Verder leren leerlingen in de eerste graad eenvoudige notities nemen (Uitbreidingsdoel 2.5). Deze vaardigheid is hoofdzakelijk receptief van aard omdat het lezen en beluisteren van teksten centraal staat, maar omvat ook een productieve component. De productie is hier sterk afhankelijk van de receptie. De leerlingen kunnen enkel zelf produceren wat ze in de tekst gelezen of gehoord hebben. De keuzes die ze bij het nemen van notities maken zijn een rechtstreeks gevolg van hun tekstbegrip. Omwille van die nauwe samenhang wordt dit uitbreidingsdoel bij de receptieve uitbreidingsdoelen ingedeeld, hoewel het niet gaat om zuivere receptie. 'Tekstkenmerken' slaat hier op de kenmerken van de te lezen of beluisteren teksten en is identiek aan wat bij de receptieve eindtermen wordt beschreven. Voor de kenniselementen wordt verwezen naar de kenniselementen bij de receptieve eindtermen. Enkel de strategieën krijgen hier een eigen invulling: om efficiënt notities te kunnen nemen, is het belangrijk dat leerlingen weten welke middelen daarbij nuttig zijn. Het gaat dan over het gebruik van afkortingen (niet noodzakelijk de afkortingen in de standaardtaal, maar bij uitbreiding ook zelf gecreëerde afkortingen), symbolen en telegramstijl.

Twee uitbreidingsdoelen hebben specifiek betrekking op de productieve vaardigheden. Ook hier gaat het telkens om uitbreidingsdoelen die zowel de schriftelijke als mondelinge productie betreffen. Ook voor deze uitbreidingsdoelen gebeurt de niveau-afbakening grotendeels via de tekstkenmerken. De criteria die daarbij opgesomd worden, hebben betrekking op de tekst die de leerling zelf produceert. Het zijn met andere woorden kwalitatieve criteria waaraan het eindproduct moet voldoen. Naar analogie met de receptieve vaardigheden zijn bij de productieve vaardigheden ook de schriftelijke en mondelinge vaardigheid in één eindterm geïntegreerd. Leerlingen kunnen schriftelijke en mondelinge teksten produceren in functie van doelgerichte communicatie (Uitbreidingsdoel 2.6). Het gaat hier zowel om teksten die vanuit persoonlijke (ervaringen, ideeën, gevoelens, standpunten, meningen ...) dan wel meer zakelijke doeleinden (verslag, presentatie, uitnodiging, uitleg over een leerstofonderdeel ...) geproduceerd worden. De kenniscomponent bevat naast elementen die bij de receptieve vaardigheden voorkomen, ook nieuwe elementen. Zo is opgenomen dat leerlingen hun taalgebruik kunnen aanpassen aan het beoogde doel en de context waarin ze zich bevinden. Hier gaat het om taalgedragsconventies (alle opvattingen en (impliciete) afspraken die horen bij het taalgebruik in bepaalde contexten), wat in de praktijk vooral het beheersen van de gepaste registers inhoudt. Ook voor de productieve vaardigheden leren de leerlingen strategieën in te zetten om tot doeltreffende communicatie te komen. Sommige zijn specifiek van toepassing op taalproductie, zoals rekening houden met de ontvanger.

Bij de tekstkenmerken is opgenomen dat bij gesproken teksten de lichaamstaal ten eerste gepast moet zijn, wat wil zeggen dat ze aansluit bij het spreekdoel, en ten tweede niet storend, wat betekent dat de lichaamstaal het overbrengen van de boodschap niet in de weg staat. Voor geschreven teksten verwachten we dat de lay-out verzorgd is, wat betekent dat de geldende richtlijnen worden gevolgd zoals gebruik van een leesbaar lettertype, aandacht voor de bladspiegel, voldoende grote interlinie-afstand ... en ook gepast, wat inhoudt dat de lay-out geschikt is om de boodschap die de leerling geeft, over te brengen aan de lezer(s).

Op het einde van de eerste graad verwachten we van leerlingen dat ze zich met behulp van taal op een creatieve manier kunnen uitdrukken (Uitbreidingsdoel 2.7). Daarbij kan het gaan over een verhaal, een gedicht, een liedtekst, een dialoog, een improvisatie-oefening ... Zowel de schriftelijke als de mondelinge variant komen aan bod. Er wordt voldoende vrijheid aan de leerlingen gelaten om te bepalen welk type tekst of welke inhoud hen het beste ligt om zich creatief te uiten. Anders dan bij het produceren van teksten van persoonlijke of zakelijke aard, zijn de criteria waaraan creatieve teksten moeten voldoen, veel moeilijker vooraf te bepalen. Het beoordelen van de tekstkenmerken gebeurt dan ook altijd in relatie tot type tekst en tekstdoel.

Eén uitbreidingsdoel focust op interactieve communicatie vaardigheden (Uitbreidingsdoel 2.8). Omdat voor interactie zowel receptieve als productieve vaardigheden vereist zijn en omdat er specifiek interactieve strategieën onderscheiden kunnen worden, werd een apart uitbreidingsdoel geformuleerd. Daarbij kan het zowel om mondelinge als schriftelijke interactie gaan. Voor de feitenkennis, conceptuele kennis en tekstkenmerken wordt verwezen naar de desbetreffende elementen bij de interactieve en productieve vaardigheden. Bij kennis zijn enkel de strategieën opgenomen die specifiek zijn voor

interactie. Het cognitief beheersingsniveau voor het geheel van deze eindterm is niveau 6 (creëren) omwille van het productieve aspect ervan, cf. het niveau bij de productieve vaardigheden. Dit niveau omvat niveau 4 (analyseren), waarop het receptieve aspect van dit uitbreidingsdoel zich situeert. Voor meer uitleg over de beheersingsniveaus verwijzen we naar de algemene uitgangspunten.

In heel wat uitbreidingsdoelen is de term 'doelgericht' opgenomen. Dat begrip is nauw verweven met het doel van de communicatieve handeling. 'Doelgericht' betekent dat de diepte en de aard van de verwerking van de tekst (receptief) en de kwaliteit van de tekst (productief) worden afgemeten aan de mate waarin het doel vlot, succesvol en gepast is bereikt. Voor de precieze invulling van wat onder 'doelgericht' verstaan wordt, verwijzen we naar de kolom met kenniselementen en tekstkenmerken.

Uitbreidingsdoelen B-stroom

De uitbreidingsdoelen voor de B-stroom zijn identiek aan de eindtermen voor de A-stroom.

Kenmerken en principes van het Nederlands begrijpen om ze in te zetten bij het communiceren

Inzicht verwerven in de kenmerken en de principes die aan het Nederlands ten grondslag liggen helpt de communicatie te optimaliseren. Meer concreet gaat het hier zowel over het Nederlands als taalsysteem als over het Nederlands als communicatiemiddel. Met 'taalsysteem' verwijzen we naar de lexicologische (woordenschat), morfologische en syntactische (spraakkunst), fonologische (uitspraak), orthografische (spelling) en semantische (betekenissen) aspecten van taal. Met 'communicatiemiddel' verwijzen we naar de patronen, processen, afspraken en normen waardoor het communicatieproces bijdraagt tot succesvolle communicatie. Er is een bestendige wisselwerking tussen kennisopbouw en vaardigheidsontwikkeling: taaltheorie en taalpraktijk bevorderen elkaar wederzijds. De meeste leerlingen hebben Nederlands als moedertaal. Zij hebben van jongs af aan geleerd hoe ze klanken kunnen produceren zoals die voorkomen in het Nederlands, wat de betekenis van Nederlandse woorden is, hoe ze werkwoorden kunnen vervoegen, zinnen kunnen bouwen, het woord kunnen richten tot iemand ... Wat ze vanaf jonge leeftijd leerden via dat natuurlijke en grotendeels impliciete leerproces, heeft echter vooral betrekking op de mondelinge receptie en productie. De school heeft een belangrijke taak om deze veelal impliciete intuïties van leerlingen expliciet en bewust te maken, want op die manier kunnen leerlingen hun taalvaardigheid verdiepen en kunnen ze de correctheid van hun taalgebruik verhogen. Bovendien biedt de dagelijkse communicatie voor sommige leerlingen weinig kansen om hun inzicht in hoe taal werkt en welke principes daarbij een rol spelen, te verbreden of verdiepen. Ook voor de schriftelijke vaardigheden, bij de meeste leerlingen aangeleerd via instructie op school, is inzicht in taalsystematiek en taal als communicatiemiddel waardevol. De geschreven taal is sterker gebonden aan regels dan gesproken taal. Inzicht in die regels kan de leerlingen helpen om geschreven taal te begrijpen en te produceren. Leerlingen zijn zich bewust van het feit dat een taal bepaalde

regels heeft en dat het volgen van die regels de effectiviteit van de communicatie ten goede komt.

Eerste graad A-stroom

In de eerste graad A-stroom gaat er aandacht naar zowel taalsystematiek als taal als communicatiemiddel. De inzichten die de leerlingen daarin verwerven komen de kwaliteit van de geproduceerde taal ten goede. In de eerste graad A-stroom verwachten we dat leerlingen de belangrijkste regels en kenmerken van de taalsystematiek (fonologie, orthografie, morfologie, syntaxis, semantiek) kunnen gebruiken ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen (Eindterm 2.9). Afhankelijk van het soort kennis moeten de leerlingen de aangegeven termen conceptueel kunnen begrijpen (bv. onderscheid klank- en schriftbeeld), gebruiken (bv. aanwijzend voornaamwoord) en/of toepassen (bv. interpunctietekens).

Een taal is in de eerste plaats een communicatiemiddel dat ingezet kan worden om boodschappen over te brengen (productie) en te begrijpen (receptie). De kenmerken, mogelijkheden en principes van het Standaardnederlands als communicatiemiddel worden ingezet om doelgerichte communicatie te realiseren (Eindterm 2.10). Het gaat hier onder andere over de tekststructuur en het communicatiemodel: de zender, de boodschap, de ontvanger, het kanaal, de context en ten slotte ook het doel. Er gaat ook aandacht naar taalhandelingen: talige uitingen die tegelijk een bepaalde handeling impliceren, bv. door een belofte uit te spreken maak je een belofte. Succesvolle communicatie wordt ondersteund door de bekwaamheid om de sociale implicaties van het gekozen taalregister en het naleven van taalgedragsconventies te kennen en er rekening mee te houden. De term 'register' verwijst naar taalgebruik dat gebonden is aan een bepaalde context. Onder taalgedragsconventies worden alle opvattingen en (impliciete) afspraken verstaan die horen bij het taalgebruik in bepaalde contexten. Daaronder kunnen vallen: het gepaste stemvolume gebruiken, op een geschikt moment het woord nemen, interesse tonen in wat gezegd wordt ... Taalgedragsconventies gaan verder dan wat onder taalregisters verstaan wordt. Om inzicht in Standaardnederlands als communicatiemiddel te verwerven, hebben leerlingen inzicht nodig in het bestaan van verschillende taalvariëteiten. De standaardtaal, waarnaar expliciet aandacht gaat op school, is er daar één van. Maar ook de regionale (regiolecten, dialecten ...) en sociale (kindertaal, jongerentaal, taal gesproken door etnische groepen ...) variëteiten zijn opgenomen. Ten slotte weten leerlingen ook welke strategieën ze kunnen inzetten als de communicatie dreigt te falen. Het gaat hier om een uiteenlopend arsenaal aan strategieën: zinnen herlezen, achtergrondruis uitschakelen, om herhaling vragen, zich afzonderen, een woordenboek raadplegen, de communicatie uitstellen naar een later moment ... Omwille van de diversiteit van die strategieën is ervoor gekozen ze niet te benoemen bij de kenniselementen.

Eerste graad B-stroom

In de eerste graad B-stroom gaat er aandacht naar zowel taalsystematiek als taal als communicatiemiddel. De inzichten die de leerlingen daarin verwerven komen de kwaliteit van de geproduceerde taal ten goede. In de eerste graad B-stroom verwachten we dat

leerlingen de belangrijkste regels en kenmerken van de taalsystematiek (fonologie, orthografie, morfologie, syntaxis, semantiek) kunnen gebruiken ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen (Eindterm 2.8). Afhankelijk van het soort kennis moeten de leerlingen de aangegeven termen conceptueel kunnen begrijpen (bv. zelfstandig naamwoord) of toepassen (bv. interpunctietekens).

Een taal is in de eerste plaats een communicatiemiddel dat ingezet kan worden om boodschappen over te brengen (productie) en te begrijpen (receptie). De kenmerken, mogelijkheden en principes van het Standaardnederlands als communicatiemiddel worden ingezet om doelgerichte communicatie te realiseren (Eindterm 2.9). Het gaat hier onder andere over het communicatiemodel: de zender, de boodschap, de ontvanger, het kanaal en ten slotte ook het doel. Er gaat ook aandacht naar taalhandelingen: talige uitingen die tegelijk een bepaalde handeling impliceren, bv. door een belofte uit te spreken maak je een belofte. Succesvolle communicatie wordt ondersteund door de bekwaamheid om de sociale implicaties van het gekozen taalregister en het naleven van taalgedragsconventies te kennen en er rekening mee te houden. De term 'register' verwijst naar taalgebruik dat gebonden is aan een bepaalde context. Onder taalgedragsconventies worden alle opvattingen en (impliciete) afspraken verstaan die horen bij het taalgebruik in bepaalde contexten. Daaronder kunnen vallen: het gepaste stemvolume gebruiken, op een geschikt moment het woord nemen, interesse tonen in wat gezegd wordt ... Taalgedragsconventies gaan verder dan wat onder taalregisters verstaan wordt. Om inzicht in Standaardnederlands als communicatiemiddel te verwerven, hebben leerlingen inzicht nodig in het bestaan van verschillende taalvariëteiten. De standaardtaal, waarnaar expliciet aandacht gaat op school, is er daar één van. Maar ook de regionale (regiolecten, dialecten ...) en sociale (kindertaal, jongerentaal, taal gesproken door etnische groepen ...) variëteiten zijn opgenomen. Ten slotte weten leerlingen ook welke strategieën ze kunnen inzetten als de communicatie dreigt te falen. Het gaat hier om een uiteenlopend arsenaal aan strategieën: zinnen herlezen, achtergrondruis uitschakelen, om herhaling vragen, zich afzonderen, een woordenboek raadplegen, de communicatie uitstellen naar een later moment ... Omwille van de diversiteit van die strategieën is ervoor gekozen ze niet te benoemen bij de kenniselementen.

Uitbreidingsdoelen A-stroom

We verwachten dat deze groep leerlingen de belangrijkste regels en kenmerken van de taalsystematiek (fonologie, orthografie, morfologie, syntaxis, semantiek) kan gebruiken ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen (Uitbreidingsdoel 2.9). Afhankelijk van het soort kennis moeten de leerlingen de aangegeven termen conceptueel kunnen begrijpen (bv. onderscheid klank- en schriftbeeld), gebruiken (bv. aanwijzend voornaamwoord) en/of toepassen (bv. interpunctietekens).

Daarnaast verwachten we dat deze groep leerlingen het inzicht in de taalsystematiek ook verdiept zonder dat dit inzicht onmiddellijk functioneel wordt ingezet (Uitbreidingsdoel 2.10). Dat sluit aan bij de visie dat in de uitbreidingsdoelen meer ingezet mag worden op de abstraherende vaardigheden van de leerlingen. De kenniscomponent voor de uitbreidingsdoelen 2.9 en 2.10 zijn identiek.

Een taal is in de eerste plaats een communicatiemiddel dat ingezet kan worden om boodschappen over te brengen (productie) en te begrijpen (receptie). De kenmerken, mogelijkheden en principes van het Standaardnederlands als communicatiemiddel worden ingezet om doelgerichte communicatie te realiseren (Uitbreidingsdoel 2.11). Het gaat hier onder andere over het communicatiemodel: de zender, de boodschap, de ontvanger, het kanaal, de context, het doel en de ruis die op de boodschap zit. Er gaat ook aandacht naar taalhandelingen: talige uitingen die tegelijk een bepaalde handeling impliceren, bv. door een belofte uit te spreken maak je een belofte. Succesvolle communicatie wordt ondersteund door de bekwaamheid om de sociale implicaties van het gekozen taalregister en het naleven van taalgedragsconventies te kennen en er rekening mee te houden. De term 'register' verwijst naar taalgebruik dat gebonden is aan een bepaalde context. Onder taalgedragsconventies worden alle opvattingen en (impliciete) afspraken verstaan die horen bij het taalgebruik in bepaalde contexten. Daaronder kunnen vallen: het gepaste stemvolume gebruiken, op een geschikt moment het woord nemen, interesse tonen in wat gezegd wordt ... Taalgedragsconventies gaan verder dan wat onder taalregisters verstaan wordt. Om inzicht in Standaardnederlands als communicatiemiddel te verwerven, hebben leerlingen inzicht nodig in het bestaan van verschillende taalvariëteiten. De standaardtaal, waarnaar expliciet aandacht gaat op school, is er daar één van. Maar ook de regionale (regiolecten, dialecten ...) en sociale (kindertaal, jongerentaal, taal gesproken door etnische groepen ...) variëteiten zijn opgenomen. Ten slotte weten leerlingen ook welke strategieën ze kunnen inzetten als de communicatie dreigt te falen. Het gaat hier om een uiteenlopend arsenaal aan strategieën: zinnen herlezen, achtergrondruis uitschakelen, om herhaling vragen, zich afzonderen, een woordenboek raadplegen, de communicatie uitstellen naar een later moment ... Omwille van de diversiteit van die strategieën is ervoor gekozen ze niet te benoemen bij de kenniselementen.

Uitbreidingsdoelen B-stroom

De uitbreidingsdoelen voor de B-stroom zijn identiek aan de eindtermen voor de A-stroom.

Inzicht hebben in taal, in het bijzonder het Nederlands, als exponent en deel van een cultuur en een maatschappij.

Talen, en dus ook het Nederlands, zijn niet alleen communicatiemiddelen, maar ook dragers van identiteit. Ze vertolken het geheel aan culturele expressies, normen, waarden en opvattingen van een individu, een groep, een gemeenschap, een samenleving. Variëteiten van het Nederlands staan voor bepaalde (sub)culturen. Sociolinguïstische en socioculturele kennis bieden een talige onderbouwing van een ruim en genuanceerd beeld van een cultuur. Hier gaat het o.a. over het besef van het maatschappelijke belang van taalgebonden regels en afspraken. Taal en de maatschappij waarin ze gebruikt wordt, beïnvloeden elkaar wederzijds. Het taalgebruik dat in een maatschappij voorkomt zet sommige regels van een taal, hier het Nederlands, onder druk. De maatschappij beïnvloedt de taal.

Maar een taal geeft een maatschappij ook vorm: taal en het gebruik ervan beïnvloeden het denken, het sociale en culturele leven.

Eerste graad A-stroom

Taal en cultuur zijn nauw verbonden. Met verschillende culturen hangen verschillende taaluitingen, taalvariëteiten en talen samen. Respectvol leren omgaan met de overeenkomsten en verschillen daartussen is cruciaal (Eindterm 2.11): door de globalisering zijn er steeds meer verschillende taalvariëteiten en culturen aanwezig op hetzelfde grondgebied, bovenop de grote verscheidenheid aan regiolecten, dialecten en sociolecten in het Nederlands. Taalgebruik is vaak een factor die het waardeoordeel over anderen mee bepaalt. Leerlingen leren zich daarvan bewust te zijn zodat ze in hun gedrag abstractie kunnen maken van dat impulsieve waardeoordeel als dat nodig is. In de eerste graad verwachten we dat leerlingen weten wat taalregisters en taalgedragsconventies zijn en dat ze het onderscheid en de overeenkomsten tussen standaardtaal, regionale taalvariëteiten, sociale taalvariëteiten en verschillende talen kunnen vaststellen (Eindterm 2.12). Ten slotte begrijpen ze ook wat stereotypering op basis van taal is, namelijk een te sterke link leggen tussen iemands taalgebruik en eigenschappen die daar los van staan, zoals karaktereigenschappen.

Eerste graad B-stroom

Taal en cultuur zijn nauw verbonden. Met verschillende culturen hangen verschillende taaluitingen, taalvariëteiten en talen samen. Respectvol leren omgaan met de overeenkomsten en verschillen daartussen is cruciaal (Eindterm 2.10 en 2.11): door de globalisering zijn er steeds meer verschillende taalvariëteiten en culturen aanwezig op hetzelfde grondgebied, bovenop de grote verscheidenheid aan regiolecten, dialecten en sociolecten in het Nederlands. Taalgebruik is vaak een factor die het waardeoordeel over anderen mee bepaalt. Leerlingen leren zich daarvan bewust te zijn zodat ze in hun gedrag abstractie kunnen maken van dat impulsieve waardeoordeel als dat nodig is.

Uitbreidingsdoelen A-stroom

Taal en cultuur zijn nauw verbonden. Met verschillende culturen hangen verschillende taaluitingen, taalvariëteiten en talen samen. Respectvol leren omgaan met de overeenkomsten en verschillen daartussen is cruciaal (Uitbreidingsdoel 2.12): door de globalisering zijn er steeds meer verschillende taalvariëteiten en culturen aanwezig op hetzelfde grondgebied, bovenop de grote verscheidenheid aan regiolecten, dialecten en sociolecten in het Nederlands. Taalgebruik is vaak een factor die het waardeoordeel over anderen mee bepaalt. Leerlingen leren zich daarvan bewust te zijn zodat ze in hun gedrag abstractie kunnen maken van dat impulsieve waardeoordeel als dat nodig is. In de eerste graad verwachten we dat leerlingen weten wat taalregisters en taalgedragsconventies zijn en dat ze het onderscheid en de overeenkomsten tussen standaardtaal, regionale taalvariëteiten, sociale taalvariëteiten en verschillende talen kunnen vaststellen. Ten slotte begrijpen ze ook wat stereotypering op basis van taal is, namelijk een te sterke link leggen tussen iemands taalgebruik en eigenschappen die daar los van staan, zoals karaktereigenschappen.

Uitbreidingsdoelen B-stroom

De uitbreidingsdoelen voor de B-stroom zijn identiek aan de eindtermen voor de A-stroom.

Literatuur in het Nederlands beleven

Taal en kunst komen samen in literatuur. Inzicht verwerven in literatuur is wat anders dan de taal als systeem, communicatiemiddel of exponent van een cultuur doorgronden: literatuur is een ingangspoort om de esthetische en meer gevoelsmatige kant van taal te zien en begrijpen. De term literatuur verwijst naar schriftelijke of mondelinge teksten die een esthetische waarde hebben en die vaak een emotioneel effect op de ontvanger uitoefenen. Naast de traditionele literaire genres (proza, poëzie en drama) kunnen ook andere teksten aan bod komen met een artistieke inslag (filmtekst, liedtekst, graphic novel, brief, essay, autobiografie ...). De technische aspecten van literatuur zijn de literaire technieken die ten grondslag liggen aan een literaire creatie. Die literair-technische middelen dienen uiteindelijk een inhoudelijk, affectief en esthetisch doel. Bij een (literair) kunstwerk staan vorm en inhoud in een nauwe relatie tot elkaar. Inzicht in de manier waarop een literair werk tot stand is gekomen, kan bijdragen tot de affectieve en esthetische beleving ervan.

Eerste graad A-stroom

In de eerste graad staat het beleven van teksten met een literaire inslag centraal. Leerlingen leren hun gedachten en gevoelens bij het lezen en beluisteren van fictionele teksten met een literaire inslag verwoorden. Dat doen ze met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten (Eindterm 2.13). Het analyseren en bestuderen komt pas aan bod in de volgende graden. Onder

‘teksten met een literaire inslag’ verstaan we niet alleen teksten die tot literatuur in de enge zin behoren, maar wel een aantal gemeenschappelijke kenmerken hebben. Jeugdromans zijn daar een voorbeeld van. Leerlingen maken eerst kennis met teksten met een literaire inslag door te ervaren wat de teksten met hen doen, hoe ze hen beroeren en aanspreken. Om beroerd te worden is het belangrijk dat leerlingen de tekst begrijpen. Dat begrip valt voor een deel samen met het begrip dat beschreven wordt bij de receptieve vaardigheden (woordenschat, tekststructuur enz.) maar gaat ook verder. Bij de kennis is opgenomen welke elementen leerlingen ondersteunen bij het onder woorden brengen van hun ervaringen met een tekst met literaire inslag.

Eerste graad B-stroom

In de eerste graad staat het beleven van teksten met een literaire inslag centraal. Leerlingen leren hun gedachten en gevoelens bij het lezen en beluisteren van fictionele teksten met een literaire inslag verwoorden. Dat doen ze met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten (Eindterm 2.12). Onder ‘teksten met een literaire inslag’ verstaan we niet alleen teksten die tot literatuur in de enge zin behoren, maar wel een aantal gemeenschappelijke kenmerken hebben. Jeugdboeken zijn daar een voorbeeld van. Leerlingen maken eerst kennis met teksten met een literaire inslag door te ervaren wat de teksten met hen doen, hoe ze hen beroeren en aanspreken. Om beroerd te worden is het

belangrijk dat leerlingen de tekst begrijpen. Dat begrip valt voor een deel samen met het begrip dat beschreven wordt bij de receptieve vaardigheden (woordenschat, tekststructuur enz.) maar gaat ook verder. Bij de kennis is opgenomen welke elementen leerlingen ondersteunen bij het onder woorden brengen van hun ervaringen met een tekst met literaire inslag.

Uitbreidingsdoelen A-stroom

In de eerste graad staat het beleven van teksten met een literaire inslag centraal. Leerlingen leren hun gedachten en gevoelens bij het lezen en beluisteren van fictionele teksten met een literaire inslag verwoorden. Dat doen ze met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten (Uitbreidingsdoel 2.14). Het analyseren en bestuderen komt pas aan bod in de volgende graden.

Onder 'teksten met een literaire inslag' verstaan we niet alleen teksten die tot literatuur in de enge zin behoren, maar wel een aantal gemeenschappelijke kenmerken hebben. Jeugdromans zijn daar een voorbeeld van. Leerlingen maken eerst kennis met teksten met een literaire inslag door te ervaren wat de teksten met hen doen, hoe ze hen beroeren en aanspreken. Om beroerd te worden is het belangrijk dat leerlingen de tekst begrijpen. Dat begrip valt voor een deel samen met het begrip dat beschreven wordt bij de receptieve vaardigheden (woordenschat, tekststructuur enz.) maar gaat ook verder. Bij de kennis is opgenomen welke elementen leerlingen ondersteunen bij het onder woorden brengen van hun ervaringen met een tekst met literaire inslag.

Uitbreidingsdoelen B-stroom

De uitbreidingsdoelen voor de B-stroom zijn identiek aan de eindtermen voor de A-stroom